

## СУТНІСТЬ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА МАТЕМАТИЧНОМУ МАТЕРІАЛІ

Одним з основних завдань, окреслених сучасними нормативними документами дошкільної освіти [1, 2], згідно з якими є формування гармонійно розвиненої підростаючої особистості, культивування знань, пробудження інтересу й прагнення до навчання та іншої праці, розвиток розумових здібностей і підготовка до успішного навчання у школі.

Відповідно до положень «Базового компонента дошкільної освіти» [1], дошкільний заклад має створити умови для успішного формування у вихованців уміння міркувати, орієнтуватися в усьому, що їх оточує, належно оцінювати життєві ситуації, приймати самостійні рішення, аргументувати свої міркування, помічати й розкривати причинно-наслідкові зв'язки в довкіллі. Усі названі вміння є складовими здібностей логіко-математичного розвитку дошкільнят. Відтак, набагато важливіше не просто дати дітям певні знання, сформувані відповідні навички, а й прищепити їм основи особистості. Тому головний напрям, який мають обрати педагоги, – це розвиток логічного мислення дітей під час ознайомлення з навколишнім світом в усіх його взаємозв'язках і залежностях.

Математична компетентність старшого дошкільника характеризується цілим комплексом умінь. Зокрема, дитина здійснює серіацію за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі, перебігом подій у часі; класифікує геометричні фігури, предмети та їхні сукупності за якісними ознаками та чисельністю; вимірює кількість,

довжину, ширину, висоту, об'єм, масу, час; здійснює найпростіші усні обчислення; розв'язує арифметичні та логічні задачі; виявляє інтерес до логіко-математичної діяльності; прагне знаходити свої шляхи розв'язання завдань; самостійно виводить нове знання із засвоєного; уміє розмірковувати, обґрунтовувати, доводити й відстоювати правильність свого міркування; правильно користується виразами, що означають положення предметів у просторі, вказують напрямки, пов'язані з орієнтацією у часі; використовує зв'язки "і", "чи", "якщо... то", "ні"; довільно, у потрібний момент, відтворює знання, легко й швидко використовує їх у різних життєвих ситуаціях, проявляє в різних формах активності.

Ураховуючи всі перелічені вміння, якими мають володіти дошкільнята, вихователі повинні озброїти дітей насамперед умінням жити, сприймати життя як цілісність. А це значно складніше, ніж окремо формувати системи знань та вмінь з математики, грамоти тощо.

Проблема розвитку пізнавальної активності дошкільнят - одна з найактуальніших у дитячій психології та педагогіці, оскільки активність є неодмінною передумовою формування розумових якостей особистості, її самостійності та ініціативності.

Об'єкт дослідження - пізнавальна діяльність дітей, спрямована на формування у них математичних уявлень.

Предмет дослідження - процес індивідуалізації навчально-

пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку на математичних заняттях.

*Мета дослідження* - розробити та апробувати найбільш ефективні шляхи індивідуалізації процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

*Гіпотеза дослідження*: ефективне формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку можливе, якщо забезпечити індивідуалізацію навчання шляхом диференціації програмного матеріалу стосовно рівнів індивідуально-психічного розвитку дітей; доцільного поєднання індивідуальних та колективних форм навчання відповідно рівневих характеристик тих, кого навчають; емоційного компоненту навчання.

*Завдання дослідження*: виявити рівні сформованості математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку; встановити залежність засвоєння старшими дошкільниками математичних уявлень від засобів навчання; розробити й апробувати методику навчання дітей старшої групи математичним уявленням на основі різнорівневих програм.

База дослідження: дошкільний навчальний заклад № 1 «Зіронька» м. Слов'янська Донецької області.

Отже, в умовах постійно зростаючого обсягу інформації, навчального матеріалу, який повинна засвоїти дитина, виникає нагальна потреба шукати шляхи ефективного навчання й виховання, скриті резерви розумової активності, підвищення самостійності в пізнанні навколишнього світу; методи і прийоми більш якісного засвоєння дітьми знань, умінь і навичок у різних видах діяльності.

На думку І. Підкасистого, є три

компоненти пізнавальної діяльності: змістова сторона (дитина одержує знання, виражені в поняттях або образних сприйманнях та уявленнях); оперативна (дитина засвоює різноманітні дії, оперує набутими вміннями, навичками, прийомами); результативна (на основі одержаних знань у дитини виникають нові рішення, розвиваються здібності, прояви творчості) [4].

Провідними принципами індивідуалізації виховання й навчання було визначено наступні: принцип гуманістичної спрямованості, принцип оптимального співвідношення, принцип цілісності, інтегрованості дитячої індивідуальності, принцип поєднання індивідуального та соціального, принцип відповідності розвиваючого середовища особливостям індивідуального та вікового розвитку дітей.

Оптимальними шляхами забезпечення індивідуалізації навчально-виховного процесу, на наш погляд, є такі, під час яких:

- у процесі педагогічної взаємодії в різних видах діяльності, зокрема, на різних етапах заняття підбираються доцільні методи і прийоми, спрямовані на активне сприймання навчального завдання і реалізацію дидактичної мети. При цьому нова інформація неодмінно інтегрується з попередніми знаннями й досвідом дитини;

- дидактична мета і завдання реалізуються у вигляді інтегративних знань;

- одна й та сама тема розгортається і пропонується дітям на основі міжпредметних зв'язків.

Проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності полягає не в тому, щоб ще глибше занурити дітей у той чи інший конкретний програмний матеріал. Суть у тому,

щоб у межах однієї теми виявити та встановити зв'язки між різними предметами і явищами, об'єднати навчальний матеріал й навчальні предмети, підпорядковуючи все це єдиній універсальній логіці. Так, наприклад, під час ознайомлення з навколишнім світом дітей дошкільного віку предмет чи явище, що розглядаються, мають характеризуватися шляхом пошуково-дослідницької та експериментальної роботи, методом синтезу і аналізу, цілісно, різнобічно [3].

Необхідними засадами, дотримання яких забезпечує реалізацію пізнавальної та розвивальної функцій навчально-виховних заходів на різних етапах взаємодії педагога з дитиною, вважаються:

- уведення дітей у зміст нового навчального матеріалу шляхом відкриття знань, а не їх подачі;

- створення умов для використання на занятті чи іншому навчально-виховному заході наукової інформації, здобутої поза дошкільним закладом і школою;

- передбачення певних інтелектуальних труднощів при оволодінні навчальним матеріалом;

- активізація пізнавальної діяльності з використанням проблемно-пошукових методів.

Що отримаємо в результаті такого підходу? По-перше, у дітей формуватиметься цілісна система сприйняття навколишнього світу; по-друге, діти одержуватимуть знання інтегративно, а це зумовить економію навчального часу; по-третє, і що надзвичайно важливо, це ефективно впливатиме на активізацію мислення, а отже, і на розвиток та вдосконалення пізнавально-розвивальних процесів.

Сучасна теорія інтегративного

підходу та міжпредметних зв'язків багато в чому нагадує сократівські методи навчання, виховання, розвитку і пізнання, під час яких один предмет чи явище розглядалися багатоаспектно, різнопланово й багатовимірно.

Практика підтверджує, що краще осмислюється матеріал, реалізується дидактична мета тоді, коли нова інформація інтегрується з попередніми знаннями, спирається на досвід.

Великі можливості для активізації навчально-пізнавальної діяльності зосереджені у проблемних завданнях, запитаннях, задачах, проблемних ситуаціях. Це один з найдоступніших для дітей засобів, що спонукають до пізнання. Вони розвивають продуктивне мислення, дають новий пізнавально-розвивальний результат, активізують увагу, пам'ять, допитливість, викликають прагнення поглибити знання. Під час постановки проблемно-пошукових завдань дітей вводять у стан здогадки, відгадки, вибору. При цьому створюється атмосфера мимовільного інтересу до пошуку невідомого. Особливістю проблемних ситуацій є те, що діти засвоюють загальні способи вирішення конкретних практичних завдань, загальні способи дії.

Підсумовуючи вищесказане, можна з упевненістю констатувати, що тільки за умов такої організації навчально-виховної роботи процес сприймання буде більш осмисленим, а знання ґрунтовнішими. Все це разом сприятиме всебічному розвитку дитини.

Завдання, що необхідно розв'язувати в процесі індивідуалізації виховання й навчання дошкільників, включає наступні:

- систематичне вивчення

особливостей індивідуального розвитку дитини та соціальної ситуації, в якій він здійснюється;

- створення специфічного, індивідуально орієнтованого навчально-виховного процесу;

- прогнозування стратегій майбутнього розвитку дітей.

Успішне вирішення вищевказаних завдань забезпечують такі умови:

- чітке знання загальних закономірностей психічного розвитку дошкільників, його вікових та індивідуальних особливостей.

- оволодіння методами вивчення особливостей та соціальної ситуації розвитку дітей.

- аналіз отриманої інформації, встановлення причин виникнення прогалин у розвитку малюків, найсприятливіших умов для розвитку кожної дитини.

- розробка та комплектування індивідуалізованих програм розвитку виховання й навчання.

- активне включення батьків в освітній процес з метою забезпечення наступності родинного й суспільного виховання, профілактики й корекції розладів сімейного виховання.

- ставлення дорослих до дитини як до неповторної індивідуальності, переорієнтація стилю взаємодії вихователя з дітьми від суб'єкт-об'єктних відносин до суб'єкт-суб'єктного спілкування.

- відповідний індивідуальним потребам і можливостям дітей підбір ігрового та навчального обладнання, педагогічне доцільне його розташування.

Усі ці завдання розв'язуються в процесі навчально-виховної роботи педагогічного персоналу дошкільного закладу. Зупинимось лише на деяких, провідних напрямках діяльності педагогів. Це - індивідуалізація

виховання дошкільників через керівництво різними видами діяльності, диференціація учбової діяльності дітей та відображення цієї роботи в індивідуальних програмах виховання й навчання.

В ігровій діяльності дітей педагог має можливість опосередковано впливати на умови, що оточують малюків, надавати їм можливість вибирати ролі, іграшки, матеріали, самостійно створювати задум гри та будувати сюжет. Найбільш сприятливі умови для цього, безперечно, є у творчих іграх дітей. Але і в іграх з правилами вихователь піклується про врахування особливостей сприймання, рухової активності або загальмованості, ступінь витримки, уміння керуватися певними нормами поведінки. Важливо, щоб правила гри були визначені самими дітьми, тоді вони будуть сприйматись і виконуватись ними найкраще.

Варто окремо зупинитися на питанні участі педагога в дитячих іграх. Участь останнього повинна завжди бути домірною й доречною. З дітьми молодшого дошкільного віку вихователь може брати на себе більше, надаючи дітям приклад дій, поведінки, виконання тієї чи іншої ролі, мовленнєвих зразків тощо. Чим старшими стають діти, тим більше самостійності може надавати їм вихователь, однак, не залишаючи без уваги дитячу гру. У роботі зі старшими дошкільниками вихователь усе більше турбується про збагачення знань дітей різноманітними враженнями, які будуть перенесені в гру, про ознайомлення з працею дорослих, школою, читання художньої літератури, поповнення іграшкового запасу розвивальними іграми та надання дітям вільного часу для ігор. Проте допоможуть в реалізації

індивідуального підходу навідні питання, поради, спостереження, що сприятимуть розвитку товариських стосунків між дітьми, організаторських якостей, зняттю замкненості або хвалькуватості.

Започатковуючи формуючий експеримент, ми виходили з того, що результат засвоєння дітьми математичних уявлень залежить як від змісту навчання, так і від форми його організації (індивідуальна, індивідуально-групова, колективна) та їх доцільного поєднання в педагогічному процесі [5].

Дидактична модель, яка використовувалася на формуючому етапі, передбачала розумне поєднання форм навчання, диференційованих програм і рівня сформованості математичних уявлень у дітей. У цій моделі навчання поєднувалися колективні та індивідуальні форми роботи, які передбачали фронтальні, групові, індивідуально-групові та індивідуальні заняття.

Залежно від рівня розвитку дітей варіювалася кількість тих чи інших видів занять і характер їх поєднання впродовж місяця чи кварталу. Дидактична модель навчання дозволила здійснювати індивідуалізацію навчання у кожній підгрупі на основі диференційованих програм. З метою здійснення експериментальної роботи на формуючому етапі діти експериментальної групи були розподілені на 4 підгрупи з урахуванням виявленого рівня їхнього психічного розвитку.

За результатами контрольного зрізу, високого рівня досягли 32% дітей експериментальної групи (у констатуючому експерименті таких дітей не виявлено). Діти високого рівня швидко й вільно користувалися

умовною міркою у вимірюванні предметів чи речовин; визначали рівність і нерівність предметів за вагою незалежно від зовнішнього вигляду; безпомилково могли класифікувати і групувати предмети за вагою з подальшим уособленням. У контрольній групі, як і до навчання, ніхто з дітей не піднявся до високого рівня.

Достатнього рівня досягли 47% дітей експериментальної групи (на початку року їх було 12%). Діти цього рівня у виконанні завдань допускали незначні помилки, які легко за вказівкою педагога виправляли. Наприклад, діти, визначаючи результат вимірювання, забували іменувати число, тобто пов'язувати його з назвою міри (довжина стола дорівнює 4 мірам, в банці 3 стакана води тощо). У контрольній групі до достатнього рівня піднялося 16% дітей (на початку року було 8%).

18% дітей експериментальної групи (було 60%) залишилися на середньому рівні сформованості математичних уявлень. Вони правильно вимірювали, але не змогли правильно користуватися фішками, забували лічити міри, і тому, коли вимірювання було закінчено, не називали його результат; неправильно встановлювали точку відліку, вимірювання починали не з початку предмета.

Після навчання в експериментальній групі залишилося 3% дітей з низьким рівнем засвоєння математичних уявлень (на початку року було 28%). У контрольній групі на низькому рівні залишилось 24% дітей (було 40%). Ці діти довільно переміщували міру, тобто перекладали її (при лінійному вимірюванні) на будь-яку відстань від позначки; під час вимірювання рідини або сипких

речовин у них не співпадають лічба й вимірювання; чим менше залишається вимірювальної речовини, тим менше вони наповнюють міри тощо.

Таким чином, одержані результати дослідження та їхній якісний і кількісний аналіз підтвердили ефективність визначених нами умов формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Такими умовами є: розумне поєднання колективних та індивідуальних форм навчання математики й формування елементарних математичних уявлень у системі фронтальних, групових, індивідуально-групових та індивідуальних занять; розробка диференційованих й емоційно привабливих методик формування елементарних математичних уявлень.

У ході навчання були також

виявлені деякі закономірні тенденції в засвоєнні дітьми експериментального матеріалу. Наприклад, темп формування елементарних математичних уявлень, якість знань і вмій у багатьох випадках зумовлювалися змістовним компонентом навчання, відповідністю програмового матеріалу рівню психічного та індивідуального розвитку дітей, варіативністю форм навчання.

Перспективу подальшого дослідження проблеми розвитку пізнавальної діяльності дітей ми вбачаємо в пошуках більш ефективних шляхів та методів індивідуалізованого та диференційованого формування елементарних математичних уявлень у більш ранньому віці.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – К., 1999. – 61 с.

2. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників: метод. матеріал на допомогу працівникам дошкільних закладів / Упор. О.Л. Кононко. – К., 1996. – 131 с.

3. *Калуська Л.* Активізація навчально-пізнавальної діяльності дитини / Психолого-педагогічні та методичні проблеми розвивального

навчання. – Івано-Франківськ, 1998. – С. 89-91.

4. *Кузьменко В.У.* Індивідуалізація виховання і навчання в дошкільних закладах (методичні рекомендації для дошкільних працівників). – К., 2002. – 44 с.

5. *Степанова Т.М.* Індивідуалізація навчання як засіб формування математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. – Одеса, 1994.

*Подано до редакції 30.01.07*

## РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются условия индивидуализации учебно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении на математическом материале: дифференциация программного материала в соответствии с уровнем

индивидуально-психического развития детей; целесообразное сочетание индивидуальных и коллективных форм работы; обеспечение эмоционального компонента обучения.

## SUMMARY

The article ascertains some terms of individualization of educational process at preschool establishment via mathematical material: differentiation of programme material according to the levels of children's individual and psychical development; expedient combination of individual and collective forms of work; providing emotional component of teaching.

